

Trabajo Fin de Grado

La inclusión en los Centros Educativos desde la
perspectiva del personal docente.

Inclusion in the Educational Centers from the perspective of the teaching
staff.

Autora

Alodia Sancho Bustín

Director

Sergio Benabarre Ciria

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2018/2019

Índice

Introducción.	4
Justificación del trabajo:	5
Marco teórico:	6
Recorrido histórico.	6
Marco legislativo de la atención a la diversidad en España.	8
Clasificación de la diversidad del alumnado.	12
Procesos para la escolarización.	13
Principios generales de intervención.	15
Tipos de Centros Educativos.	16
Metodología:	18
Resultados.	20
Discusión.	26
Conclusión.	28
Referencias bibliográficas.....	31
Anexos.	35
Anexo I:.....	35
Anexo II:	37

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Título del TFG: La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Title: Inclusion in the Educational Centers from the perspective of the teaching staff.

- Elaborado por Alodia Sancho Bustín.
- Dirigido por Sergio Benabarre Ciria.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2019.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 10.101.

Resumen

En el sistema educativo español a lo largo de su historia, ha habido profundos cambios que han supuesto grandes avances en el proceso de enseñanza – aprendizaje del alumnado. Actualmente, en la legislación se aboga por la inclusión de los niños/as en las aulas, proporcionando de este modo una educación de calidad y equidad. Para conocer su funcionalidad se han recogido, en este documento, entrevistas formuladas al personal docente con la finalidad de saber la perspectiva del mismo a cerca de la inclusión.

Palabras clave

Inclusión, alumnado con necesidades educativas, profesorado, educación especial, ley.

INTRODUCCIÓN.

La UNESCO define la inclusión educativo como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación”. (UNESCO, 1994). En este documento se recoge la aplicación de la misma en las aulas y centros educativos, de diferentes ciudades de la Comunidad de Aragón.

En primer lugar, en el marco teórico se desarrolla el recorrido histórico que se ha llevado a cabo hasta llegar a la inclusión del alumnado, pasando previamente por la segregación e integración, junto con los factores que la propiciaron. Asimismo, se mencionan las leyes de educación por la que se han pasado, así como las modificaciones que han tenido.

Por otra parte, una vez abordada la historia y su legislación, se hace hincapié en quiénes han de ser de incluidos, realizando un análisis del alumnado con necesidades educativas especiales y el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y los procesos de derivación desde los centros, teniendo en cuenta los equipos de atención temprana. Seguidamente, se hace una reflexión sobre los principios generales de intervención y los tipos de centros educativos donde se pueden escolarizar los niños/as.

La parte práctica de este documento, se compone por entrevistas realizadas al personal docente de la Comunidad Autónoma de Aragón. Al principio de este, vienen explicados los instrumentos y la muestra con los que se ha llevado a cabo. El estudio parte de la hipótesis de que la inclusión es trabajada en todos los centros educativos, como marca en la legislación actual, por lo que la tipología del centro no ha de ser un impedimento. En el apartado de análisis, viene reflejado las diferentes opiniones de los docentes, dando lugar a unas conclusiones. Para finalizar, se lleva a cabo una reflexión de la teoría mencionada junto con estas para poder comparar lo que está escrito con su puesta en práctica.

El objetivo de este Trabajo de Fin de Grado es conocer la opinión del profesorado ante la inclusión, conociendo de esta manera sí difiere la teoría con la práctica.

JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO:

En el periódico, Heraldo de Aragón, bajo el titular *“Apoyamos la educación inclusiva pero nuestros hijos necesitan un centro especial”* se informa sobre la intención de integrar a los alumnos/as con discapacidad en las aulas ordinarias a través de un proyecto de ley aprobado por el gobierno, cuya finalidad es que los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para atender a todo tipo de alumnado, involucrando de esta manera a aquellos/as que son derivados a centros de educación especial. Las familias, ante este hecho, muestran su descontento a lo largo del artículo, puesto que afirman que no han contado con ellas para tal importante decisión donde se encuentra involucrada la educación de sus hijos/as.

La opinión de los padres sobre el proceso de inclusión, ha sido un objeto de investigación, mostrando puntos de vista muy variados (Farrell, 1997), tanto entre las familias con niños/as con discapacidad como las familias con hijos/as sin necesidades educativas especiales. Algunos padres muestran su desacuerdo ante el hecho de que sus hijos/as compartan clase con alumnado con N.E.E, ya que consideran que puede afectar a su educación. Esta actitud también se encuentra a la inversa (ej. Artículo del Heraldo de Aragón), ya que las familias con hijos/as con discapacidad tienen miedo que la inclusión implique la pérdida de los servicios que se les ofrece en los centros de educación especial (Green y Shin, 1994).

Por otro lado, la perspectiva del profesorado sobre la inclusión también ha generado numerosos estudios en España, cuyos resultados se asemejan a los del ámbito internacional, entre ellos caben a destacar los de García Pastor y Villa Angulo (1978), Illán (1989), Pallisera y Fullana (1992), Parilla (1992), Carrión Martínez (1999) y Cardona (2000). Las conclusiones que obtienen los autores son similares, expresando de este modo la diferencia de actitudes entre la teoría y práctica de la inclusión en las aulas.

Pese a que existen ya numerosos estudios sobre esta temática, se ha querido enfocar este trabajo en la misma línea, con la finalidad de conocer la opinión de los docentes de primera mano, pudiendo observar si hay diferencia entre la teoría y la práctica de la inclusión.

MARCO TEÓRICO:

Recorrido histórico.

El sistema educativo español ha estado ligado a lo largo del tiempo de profundos cambios, como la concepción de la educación especial cuyos inicios fueron posiciones segregadoras, posteriormente se derivó a la integración, y finalmente a la inclusión. Estos cambios fueron propiciados por la sociedad a través de la concepción de que todas las personas son susceptibles a una educación, independientemente de su condición. (González, 2002)

En la época romana y griega, las personas consideradas diferentes por una discapacidad eran eliminadas o abandonadas debido a una escasa sensibilización de la sociedad. El infanticidio fue una práctica común y habitual hasta la llegada de la religión cristiana e islámica, debido a su actitud de caridad. En la Edad Media, se modificó la exterminación por la confinación en hospitales o conventos ya que hubo un gran crecimiento del cristianismo y su moral. De manera posterior, el pensamiento de esta sociedad derivó a que aquellos que eran apartados debido a alguna deficiencia eran demonios que tenían ser exorcistados o quemados en la hoguera. (Arnáiz, 2003)

Por fin en el siglo XX, se crearon instituciones especializadas categorizadas por edades y discapacidades, donde se les proporcionaba la atención necesaria para satisfacer las necesidades básicas, al margen de la sociedad. El modelo segregacionista que había correspondía a la teoría del déficit. Esta se basa en la diferenciación de dos grupos de alumnado: normales y no normales; la educación de estos últimos, debía de ser al margen de la ordinaria y llevada a cabo por especialistas, ya que se creía que sus dificultades eran innatas, fijas y estables. (Sola, 2009)

En los años sesenta hubo un cambio de concepción en la sociedad, debido a que surgió la idea de que las personas con dificultades eran susceptibles de integrarse en los diferentes ámbitos sociales a través de los centros educativos. Gracias al informe Warnock, publicado en 1978, la educación especial fue valorada desde otra perspectiva, donde destaca el apoyo que debían recibir en el sistema educativo los alumnos/as con dificultades, la capacidad de adaptarse a las necesidades que estos comprenden y en los posibles recursos que se les podían ofrecer. (Warnock, 1978).

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Asimismo se sustituye el término de educación especial por el de necesidades educativas especiales (NEE), por lo que ya no importaría el tipo de déficit ni su causa sino la respuesta que se ha de dar desde el ámbito educativo. Un niño/a tiene necesidades educativas especiales cuando necesita determinadas ayudas para alcanzar los objetivos curriculares establecidos, ya sea de manera transitoria (determinado momento) o permanente (a lo largo de la etapa educativa). Las dificultades de aprendizaje, dejan de ser algo concreto y delimitado por un grupo de alumnos/as claramente identificables, llegando a la conclusión de que todo el alumnado puede presentar en algún momento de su escolarización dificultades escolares.

En los años ochenta – noventa surge en Estados Unidos, Reino Unido y Canadá un movimiento que pretende superar la integración denominado inclusión. La perspectiva de la discapacidad que concebía la integración es que era un rasgo poco común o anormal, por lo que con la inclusión se plantea como algo natural. El objetivo principal era redefinir el concepto de discapacidad para que las personas fueran valoradas por lo que son, más que por ser distintos (Florian, 1998).

El reconocimiento de la inclusión se hizo firme en la conferencia de Salamanca y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad donde se declaró lo siguiente:

[...] Recordando las diversas declaraciones de las Naciones Unidas, que culminaron en las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en las que se insta a los Estados a **garantizar que la educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del sistema educativo,**

Observando con agrado la mayor participación de gobiernos, grupos de apoyo, grupos comunitarios y de padres, y especialmente de las organizaciones de personas con discapacidad en los esfuerzos por mejorar el acceso a la enseñanza de la mayoría de las personas con necesidades especiales que siguen al margen: y reconociendo como prueba de este compromiso la participación activa de representantes de alto nivel de numerosos gobiernos, organizaciones especializadas y organizaciones intergubernamentales en esta Conferencia Mundial. (Conferencia Mundial, 1994).

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

En esta declaración además de reafirmar el derecho de la educación de los alumnos/as con necesidades educativas especiales en el sistema educativo y se observa el apoyo y participación de las diferentes entidades que rodea al niño/a con discapacidad, tales como: la familia o tutores legales, asociaciones, grupos de apoyo, etc.

La inclusión es el derecho de todas las personas a una educación adaptada a las necesidades individuales. Para que esta pueda darse, se debe proporcionar programas educativos apropiados y adecuados a las capacidades, es decir ofrecer una educación adaptativa con los apoyos que se puedan necesitar, dentro del aula de referencia en la medida de lo posible. Con todo esto, se pretende presentar una nueva corriente de carácter normalizadora, dejando atrás las antiguas concepciones de este colectivo.

Marco legislativo de la atención a la diversidad en España.

Continuando con el recorrido histórico, es fundamental conocer el marco legislativo que ha recorrido el sistema educativo español hasta llegar a la inclusión en las aulas. Y por ello, a continuación se mencionan algunas de las leyes más influyentes de este ámbito.

En primer lugar la ***Ley General de Educación de 1970***, donde aparece por primera vez la idea de la integración del alumnado. Para ello, el punto de partida era el tipo de déficit que era presentado y categorizado en dos tipos: leve y profundo.

Con ella, aparecen nuevas modalidades de escolarización como eran las aulas de educación especial en los centros ordinarios y los centros de educación especial para deficientes profundos. De forma posterior, cinco años más tarde de la aparición de esta ley, se creó el Instituto de Educación Especial, para poder llevar a cabo este tipo de modalidades educativas.

En 1978, en la ***Constitución Española*** se reconoció la libre enseñanza y así es como se recoge a lo largo del artículo 27:

Todos tienen el derecho a la educación [...] La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales [...] Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes [...]. (Art 27. Constitución Española, 1978).

Por otro lado, el artículo 49 se menciona que “*Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos.*” (Art.29. Constitución Española, 1978)

En estos artículos, de manera simplificada, se aboga por la consecución de una educación para todos, haciendo hincapié en los recursos, programas y personal que se necesitan para propiciarla, así como en los derechos y libertades que todos comprendemos como ciudadanos.

Continuando en la misma línea, en 1982, surge la ***Ley de Integración Social de los Minusválidos*** (LISMI). El propósito de esta ley era la integración del minusválido en la sociedad y por ende, en el sistema educativo. LISMI desarrolla los artículos anteriormente mencionados de la Constitución Española, donde se establecen los principios de normalización – integración, sectorización e individualización, además de los diferentes niveles de escolarización (centros ordinarios, aulas de educación especial y centros específicos).

En el ***Real Decreto 334 de 1985 de Ordenación de la Educación Especial*** se adaptan los principios de la LISMI en la educación. En este se marcan tres niveles de integración: escolarización en integración, escolarización combinada entre centro ordinario y de educación especial, y escolarización específica.

En su artículo 2, del Capítulo I: *de la Educación Especial* se mencionan las concreciones de la atención educativa y temprana, así como los apoyos, adaptaciones o intervenciones que sean necesarias para que el alumnado con necesidades lleve a cabo su proceso de enseñanza –aprendizaje en los centros de carácter ordinario.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Por otro lado, la escolarización en los centros o unidades específicas de educación especial será sólo cuando dicho alumnado (por las gravadas, características o circunstancias) requiera de apoyos distintos o de mayor grado a los que se les puede proporcionar en los centros ordinarios.

En 1990 tiene lugar la ***Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*** de la UNESCO, en la que se recoge que la educación es un derecho fundamental de todos y que puede contribuir a lograr un mundo más seguro, prospero y sano, asimismo, se menciona la realidad de la educación existente en ese momento:

La educación que hoy se importe adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos [...] Reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso en favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío [...]. (UNESCO, 1990)

De esta manera, se plantean nuevos objetos de la educación especial plasmando la realidad del alumnado con necesidades educativas especiales, dejando atrás el modelo de integración y dando lugar a una nueva perspectiva del proceso enseñanza – aprendizaje.

En el mismo año, en España, surge la ***Ley de Ordenación General del Sistema Educativo*** (LOGSE), donde queda plasmado el nuevo modelo de alumnado con necesidades educativas específicas. En los artículos 36 y 37 se desarrollan objetivos para todos los alumnos/as a través de los principios de normalización e integración. Además, se hace hincapié en la necesidad de recursos y apoyos, así como la estimulación precoz e integración en los centros de carácter ordinario.

Con la ***Ley Orgánica de Educación*** del 2006, se nombra en el mismo preámbulo lo siguiente “*La atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades*”. (LOE, 2006).

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Bajo el Título II, denominado *Equidad en Educación* del Capítulo I, es definido el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo referido como aquel que requiere una atención educativa diferente de la ordinaria por:

- Presentar necesidades educativas especiales,
- Presentar dificultades específicas de aprendizaje,
- Sus altas capacidades intelectuales,
- Haberse incorporado tarde al sistema educativo
- por condiciones personales o de historia escolar.

Para concluir el corrido legislativo, en el marco educativo actual, encontramos la ***Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa*** (LOMCE) del 2013. En ella, se dispone en su artículo 1, algunos principios como: la calidad de la educación para todo el alumnado (independientemente de sus condiciones y circunstancias), la equidad para garantizar la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal a la educación (evitando la discriminación por desigualdades personales, económicas, culturales y sociales), la flexibilidad para educar, la formación personalizada y el desarrollo de los derechos y oportunidades.

Mientras que en el artículo 2, se establecen los fines del sistema educativo, tales como: la educación en el respeto de derechos y oportunidades, la educación en la tolerancia y la libertad, el desarrollo de los alumnos/as para regular su proceso de enseñanza – aprendizaje y la formación en el respeto y pluralidad.

Para concretar este apartado se han extraído del Boletín Oficial de Aragón dos leyes por las que se regula en la actualidad la educación dentro de esta Comunidad Autónoma y que están estrechamente relacionadas con las anteriormente expuestas:

- El Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, por el que se regulan la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón y

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

- La Orden 1005 de 2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

La finalidad es la regulación de la inclusión en las aulas, y para ello, se hace necesaria una nueva respuesta educativa, destacando las intervenciones, actuaciones y recursos para que sea positiva y esté presente en todo momento.

Una vez conocidas las leyes por las que ha pasado el sistema educativo, hasta llegar a la actualidad, se puede formar una idea de sus inicios y los profundos cambios que se han llevado a cabo. El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo opta a una gran mejoría con: apoyos dentro del aula, especialistas, profesionales, metodologías emergentes, etc. y pudiendo realizar su proceso de enseñanza – aprendizaje en los centros de carácter ordinario, en la medida de lo posible.

Clasificación de la diversidad del alumnado.

La diversidad del alumnado es categorizada por Snow (1996, en Coll, Palacios y Marchesi, 2004) en tres grandes ejes: aptitudes, motivaciones e intereses y estilos de aprendizaje. Posteriormente a esta definición se le añadió: las diferencias de clase social, cultura de referencia o idioma. Asimismo, los autores afirman que “la atención a la diversidad adopta la forma de estrategia de conjunto orientada a diversificar al máximo la acción educativa e institucional a fin de que todos los alumnos, sin excepción, progresen hasta donde sea posible”. (Coll y Miras, 2004, 352).

Continuando con la clasificación, en el marco legislativo actual el alumnado es dividido en dos. En primer lugar, el Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), que es definido como aquel que requiere determinados apoyos y atenciones a causa de la discapacidad o de presencia de trastornos graves de conducta. Término que se trata en el artículo 73 de la LOE y que fue introducido ya en la LOGSE.

Y en segundo lugar, el Alumnado Con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE). Este, constituye un grupo más amplio y que engloba al anterior, y está formado por quienes cumplen alguno de estos criterios (LOE, art. 71):

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

- Existencia de dificultades de aprendizaje.
- Altas capacidades intelectuales.
- Incorporación tardía al sistema educativo.
- Condiciones personales, de historia escolar o salud.

Procesos para la escolarización.

En la Orden del 20 de enero, por la que se regulan los Equipos de Atención Temprana se definen estos como: un conjunto de acciones que desarrollan los diferentes servicios sanitarios, sociales y educativos que tiene como finalidad prevenir y compensar las desventajas permanentes o transitorias de niños/as de cero a seis años con discapacidad o riesgo de padecerla. (Orden, de 20 de enero de 2003, por la que se regula el Programa de Atención Temprana).

Los Equipos de Atención Temprana (EATS) son servicios de orientación educativa especializados en la etapa de Educación Infantil y se encarga de la derivación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que se encuentren en dicha etapa. Las actuaciones que desarrollan los EATS dentro del marco educativo son:

- Prevenir e identificar las situaciones de riesgo o desventaja, anticiparse a la aparición de problemas, detectarlos de forma temprana y facilitar la intervención adecuada.
- Contribuir a mejorar las condiciones educativas de los centros que escolarizan ACNEES.
- Apoyar a las familias.

En consonancia, en la orden 30 de julio de 2014, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón encontramos los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria (EOEIPS). Los EOEIPS desarrollan sus funciones en centros públicos de Educación Infantil y Primaria, por lo que sus competencias abarcan para niños/as entre cero y seis años no escolarizados, y en

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

los centros públicos que impartan el segundo ciclo de la Educación Infantil y la Educación Primaria.

Las funciones que realizan respecto a los niños/as entre cero y seis años son, en primer lugar, una evaluación psicopedagógica (solicitada por la familia o tutores legales) al Servicio Provincial y que será justificada por una discapacidad, retraso grave o alteración en el desarrollo y cuyo informe será emitido por la entidad correspondiente. Asimismo realizarán un informe psicopedagógico del alumnado ACNEAE por NEE que se vayan a escolarizar al siguiente curso en la etapa de Educación Infantil.

Por otro lado, con los centros que impartan primer ciclo de Educación Infantil, algunas de las funciones que realizarán los EOEIPS serán:

- Colaborar en el diseño del proyecto curricular y demás documentos institucionales del centro, así como, en el diseño y aplicación de los procedimientos de detección de las posibles dificultades del alumnado junto con su posterior seguimiento.
- Colaborar con el centro en el asesoramiento y orientación a las familias.
- Realizar evaluaciones psicopedagógicas a aquellos/as alumnos/as que pudieran presentar retraso del desarrollo o discapacidad y su correspondiente informe psicopedagógico cuando el alumno/a presente necesidades específicas de apoyo educativo por necesidades educativas especiales (NEE).

Para preparar la escolarización de dicho alumnado, se llevará el caso a los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria, quienes contactarán con la familia para iniciar una evaluación psicopedagógica. Por otro lado, se les proporcionará a las familias o tutores legales, recursos y respuestas para conocer de mayor grado a su hijo/a, así como recomendaciones sobre el tipo de centro educativo en el que pueda desarrollar su potencial.

En el proceso de admisión del centro se tendrá en cuenta si se dispone de los recursos necesarios y que no supere el ratio de ACNEAE, para poder formalizar la matriculación. Una vez finalizado este proceso, la responsabilidad del orientador que ha

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

realizado la evaluación psicopedagógica, previa a la escolarización, será traspasada al orientador del colegio en el que se encuentra el alumno/a en cuestión.

En el centro educativo, el niño/a obtendrá las adaptaciones que sean necesarias para potenciar su autonomía, ofreciendo así situaciones que le permitan mostrar sus competencias, además de obtener el apoyo de varios perfiles profesionales como son auxiliares, especialistas en Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, etc.

Principios generales de intervención.

El director de la Asociación Sueca pro Niños Deficientes, Nirje, consideraba que para que las personas con discapacidad llevase una vida lo más parecida posible a la del resto de los ciudadanos era necesaria la integración en el medio social y esta se conseguiría cuando las personas con discapacidad formaran parte de la comunidad y tuvieran los mismos derechos y obligaciones que el resto de los miembros integrantes. Por ello, los principios de sectorización e integración eran principios importantes para el desarrollo de la normalización. (Nirje, 1969)

A estos principios nombrados (sectorización, integración y normalización) se les suma de manera posterior el de individualización e integración- inclusión, quedando definidos cada uno de la siguiente manera:

- **Sectorización:** se refiere a que cada alumno/a debe recibir la educación la educación dentro de su sector, es decir, no desplazarse a otros más lejanos. Para ello, se deberá de prestar los servicios a las personas que lo necesiten y donde lo necesiten.
- **Normalización:** el principio de normalización alude a que las personas con discapacidad o necesidades educativas especiales tienen los mismos derechos que los demás miembros de la comunidad, por lo que el objetivo es que estos desarrollen una vida lo más normal posible, aceptando las diferencias.
- **Individualización:** consiste en proporcionar a cada alumno/a una enseñanza personalizada a sus características y condiciones, es decir, adecuar la educación al alumnado y no al revés.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

- ***Integración:*** en él se menciona la posibilidad de que el alumnado con necesidades educativas especiales puedan participar en los centros de carácter ordinario a través de una atención especializada.
- ***Integración – inclusión:*** parte de la idea de que la escuela es un lugar para todos y se rige por los principios de normalización e individualización. La intención de este es proporcionar una educación accesible y de calidad a todo el alumnado que la compone. (Salvador, 2001)

Tipos de Centros Educativos.

La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en los colegios y aulas ordinarias se basa en el derecho de pertenecer y ser parte integrante de los grupos y servicios de la comunidad en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros. Según Booth y Ainscow (1998) la inclusión se refiere al proceso que lleva a incrementar la participación de los estudiantes y reducir su exclusión del curriculum común, la cultura y la comunidad; es decir, la escuela ha de ser un lugar adaptado a la diversidad del alumnado que la compone.

Desde la perspectiva de la inclusión se entiende la escuela como “un lugar al que todo el mundo pertenece, es aceptado, apoyado por sus profesores y compañeros y otros miembros de la comunidad escolar con el objetivo de atender sus necesidades educativas” (Stainback y Stainback, 1990: 3).

Por otro lado, Peterson (2002) desarrolla las características de las escuelas inclusivas, tales como:

- Fomentar los principios democráticos de igualdad y justicia social. El objetivo es formar a ciudadanos que sepan desenvolverse.
- Incluir a todos.
- Adaptar la enseñanza y el currículo en función de las habilidades de los alumnos/as. El personal docente deberá adecuar la enseñanza a la diversidad de características de su alumnado.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

- Promover el aprendizaje cooperativo. Establecer conexiones entre las escuelas y las familias para fomentar el apoyo mutuo.
- Establecer fuertes vínculos con las familias y la comunidad. (Peterson, 2002)

El sistema educativo español se compone por una variedad de centros educativos para impartir el proceso de enseñanza – aprendizaje. Entre estos tipos podemos encontrar: centros públicos, centros privados, centros privados – concertados y centros de educación especial.

Los **centros públicos** son como indica su nombre de titularidad pública, por lo que se encuentran sostenidos a fondos públicos. Estos pueden ser de una vía o varias, es decir, una clase por curso o más, además varían sus jornadas lectivas siendo estas de continuo u horario partido. Por último, algunos de los colegios públicos son preferentes para el alumnado con necesidades educativas especiales, como por ejemplo: a un niño con movilidad reducida se le recomienda ir a un centro preferente motórico o una niña con Trastorno de Espectro Autista que se matricule en un colegio con aula T.E.A.

Por otro lado los **centros privados y los concertados** son de titularidad privada aunque los fondos por los que se sostienen varían, ya que en los primeros sus fondos son privados, mientras que en los segundos reciben una financiación pública a cambio de cumplir una serie de condiciones como tener las mismas condiciones para la admisión de alumnos que los centros públicos.

Por último, los **centros de educación especial** donde son matriculados los alumnos/as que presentan necesidades educativas permanentes, asociadas a una condición de discapacidad por lo que requieren de adaptaciones curriculares significativas. Las características de los niños/as presentan una gran heterogeneidad, con diferentes grados y tipos de retrasos o trastornos, asociados a plurideficiencias, trastornos generalizados del desarrollo, deficiencias motóricas severas o retraso mental moderado o severo. (Decreto 188/2017, de 28 de noviembre sobre Educación Inclusiva). Cuando las necesidades de los alumnos/as lo aconsejan podrán establecerse formulas de escolarización combinada entre centros ordinarios y centros de educación especial, medida que es de aplicación en las etapas educativas de Educación Infantil y Primaria.

METODOLOGÍA:

El sistema educativo español, como se ha podido observar a lo largo del informe, ha tenido grandes avances a través del imperativo legal. Este hecho, propicia al alumnado con necesidades educativas específicas y/o necesidades específicas de apoyo educativo donde pueden formarse en los diferentes centros educativos según las necesidades que presenten.

Para conocer la visión del profesorado sobre los cambios surgidos a lo largo de los años, se ha realizado un cuestionario desarrollado a modo de entrevista. El objetivo que tiene el estudio es conocer la perspectiva del profesorado sobre la inclusión, debido a que la teoría que se recoge en la legislación puede no mostrarse de la misma manera en la práctica.

Al principio de este apartado, se desarrollan los instrumentos que se han planteado para la elaboración del trabajo junto con la muestra que se ha obtenido. A continuación, se estudian las respuestas de las entrevistas con la finalidad de mostrar la opinión que tiene el personal docente, a una misma pregunta, según el centro en el que se encuentra ejerciendo.

En las conclusiones se mencionan las variables que se han obtenido a lo largo de las entrevistas, como son la influencia de la tipología del centro en el que se ubica el docente y los años ejercidos en el ámbito educativo. Por último, se analiza la legislación actual con los resultados del estudio, dando a conocer las posibles discrepancias.

Instrumentos:

El instrumento empleado para este trabajo de investigación ha sido un cuestionario de preguntas de carácter cualitativo que se ha realizado de manera oral, simulando una entrevista pudiendo así ampliar las respuestas o matizar las mismas, de esta forma se aseguraba la fiabilidad y validez de datos. (Anexo I)

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

En primer lugar aparecen los datos del personal docente como son: el tipo de centro en el que se encuentran en la actualidad, la especialidad realizada y los años ejercidos en la profesión. Esta información inicial, nos ayudará a conocer la actitud de la inclusión a través de diferentes variables como son los años ejercidos y el tipo de centro educativo en el que se ubica, en este caso.

Posteriormente, se pasa a ocho cuestiones relacionadas con la inclusión, el alumnado con necesidades educativas, y los centros de educación especial. Algunas de las preguntas se encuentran estrechamente ligadas debido a la sintonía de las mismas, por lo que aparecen conjuntamente (segunda - tercera cuestión y sexta – séptima). Además todas ellas han sido elaboradas expresamente para este trabajo.

Partimos de la primera pregunta, sobre la opinión que tiene el profesorado sobre la inclusión, queriendo conocer así el concepto que comprende cada uno de ella y el grado en la que lo ven favorable. Seguidamente, la segunda y tercera se plantea si en el centro educativo se lleva a cabo dicha idea de inclusión que tienen y si disponen de lo necesario para su desarrollo.

En la cuarta cuestión se quiere conocer la perspectiva que tienen de los centros de educación especial, ya que hablamos de inclusión en las aulas ordinarias (cuarta pregunta) y como se menciona en el artículo anterior, estos colegios se encuentran expuestos actualmente a una gran polémica.

Por otro lado, en la quinta, se pregunta cómo han visto el desarrollo del alumnado con necesidades educativas especiales en el aula, además de saber de los apoyos que han llevado a cabo con los mismos y si prefieren realizarlos dentro o fuera del aula de referencia (sexta y séptima cuestión).

Por último, se cierra la entrevista con la pregunta “dónde habría estado mejor incluido su alumnado con necesidades educativas especiales (centro de educación especial o ordinario) y si habrían desarrollado los mismos aprendizajes y habilidades”. A través de esta, se quiere conocer la opinión del profesorado acerca del proceso de enseñanza que ha llevado a cabo con ese alumnado y si el tipo de centro condiciona a favorecer unos aprendizajes u otros.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Muestra:

La muestra obtenida ha sido generada tras haber depositado la entrevista entre un gran número de centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón, intentando de esta manera generar el mayor número posible y obteniendo mejores resultados. Al final, el personal docente que ha participado corresponde de diferentes tipos de colegios de las ciudades de Huesca y Zaragoza.

El cómputo final de colegios son: uno de educación especial, uno de concertada y tres de carácter público, sumando en total de cinco centros siendo la mayoría públicos. De esta manera, los profesorados entrevistados según el centro corresponden a: diez de colegios públicos, tres de educación especial y dos de concertada (véase en el gráfico, Anexo II).

Se ha hecho hincapié, en obtener entrevistas de estos tres modelos para poder observar si existen diferencias respecto al trabajo con la inclusión en las aulas, además se ha conseguido conocer la perspectiva de profesores/as de diferentes años ejercidos en el ámbito educativo, por lo que podrá actuar como segunda variante de este estudio.

Resultados.

La entrevista a centros públicos, se ha realizado al profesorado de diferentes colegios comprendidos en la ciudad de Zaragoza. Los centros se ubican en distintos barrios y difieren en el número de alumnado, consiguiendo de esta manera, muestras de colegios de una única vía y más de una. El cómputo final de entrevistados son diez docentes de diferentes especialidades (Inglés, Pedagogía Terapéutica, Audición y Lengua y Educación Física) correspondiendo cuatro de ellos a colegios de una vía y seis de más de una. Por otro lado, los años ejercidos del personal genera una media de 13 años, obteniendo de este modo la opinión de profesores/as desde 3 hasta 36 años en la enseñanza.

Los docentes de educación especial pertenecen al mismo centro educativo, ubicado en Zaragoza. Todos ellos, tienen la especialización de Audición y Lenguaje junto con Pedagogía Terapéutica. El periodo ejercido entre los tres componentes da una media de

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

26 años en el ámbito de la educación especial, obteniendo la perspectiva de un docente con tres, otro de veintiséis y un tercero de cuarenta y uno años de experiencia (actualmente con jubilación parcial).

Por último, las entrevistas de los centros concertados han tenido lugar en la ciudad de Huesca, perteneciendo el profesorado al mismo colegio. Estos comprenden las especialidades de Plástica y Visual y de Educación Infantil, y la media de años ejercidos corresponde a 22 años.

Análisis de las preguntas:

1. ¿Qué opina sobre la inclusión de las aulas?

El profesorado de centros públicos reconoce la inclusión de manera positiva, pero todos ellos mencionan que es muy difícil llevarla a cabo de manera adecuada. Los docentes de los colegios de una vía afirman trabajar con ella, aunque para ello han tenido que plantear diferentes estrategias o metodologías. Por otro lado, los de más de una vía achacan al número de alumnado por profesor al escaso éxito del proceso de inclusión, así como a que no se han dotado de recursos para su puesta en práctica.

Por su parte, los docentes de centros especiales coinciden en que la inclusión se ve como un reto, que debe plantearse en la sociedad educativa y donde el alumnado se concibe como heterogéneo y diverso, además de ser algo provechoso para aquellas personas que comprendan dificultades o discapacidad.

Cabe destacar la respuesta de uno de ellos, en la que se señala que “la inclusión es una utopía y queda muy bien cara el público” y añade “es muy difícil dar este tipo de respuesta en todas las áreas del desarrollo”.

Por último, los profesores/as que trabajan en los colegios concertados se encuentran a favor de la educación inclusiva, mencionando que todos tenemos puntos fuertes y débiles y que la diversidad es la que enriquece al grupo.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

2-3. ¿Se práctica la educación inclusiva en el centro educativo? ¿Cómo se hace? ¿Se podría hacer mejor? ¿Cree que con: los recursos, materiales y personal del centro, se proporciona dicha educación?

La mayoría del profesorado encuestado, de centros públicos, afirma que hay educación inclusiva pero que esta podría ser mejorable a grandes niveles, debido a la falta de personal docente y recursos. En cambio, una minoría de dos profesores/as, señalan que la inclusión de su centro no existe y es practicada como integración.

Los docentes de colegios que comprenden más de una vía, hablan de la falta del profesorado y sobre todo de recursos, enfatizando que la ley de educación pretende que ellos den más pero con menos presupuestos. Otra perspectiva tienen los de una sola vía, puesto que debido al reducido número de niños/as, tienen menos dificultades para llevarla a cabo, además dan ejemplos de algunas prácticas que desarrollan como grupos interactivos, talleres internivelares, etc.

Del mismo modo, el profesorado de educación especial nombra que la educación inclusiva se intenta poner en práctica en los centros, pero en algunas determinadas áreas siempre resulta más complejo. Un profesor pone como ejemplo la escolarización combinada que otorgan, donde el alumnado con déficit comparte los tiempos escolares en función de las necesidades, entre centro ordinario y específico, atendiendo a todos los planos del desarrollo. Gracias a esta, proporcionan a los niños/as oportunidades de socialización en diferentes ambientes.

Por otro lado, todos de educación especial están satisfechos con los recursos, materiales y personal que comprende su centro educativo, puesto que los resultados obtenidos son positivos y destacan el esfuerzo de su gestión.

Finalmente, en los centros concertados, el personal docente afirma, nuevamente, que en sus centros sí que hay educación inclusiva puesto que, los apoyos se realizan tanto dentro como fuera del aula, pero que debido a la falta del profesorado a veces no se puede llegar a todo el alumnado que se quisiera.

Al igual que en los colegios públicos, destacan la falta de recursos y de personal que provocan dificultades para poder llevarla a cabo, además en una de las entrevistas,

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

aparece la escasa colaboración entre el personal para que esta puede desarrollarse eficazmente.

4. ¿Qué opina de los centros de educación especial?

En los centros públicos, el personal define los colegios de educación especial como necesarios. Cabe señalar, las alabanzas que dan los recursos que disponen, así como la labor que desarrollan tanto los docentes como especialistas de estos colegios. Además, un grupo compuesto de cuatro profesores/as mencionan de que sí dispusieran de los mismos recursos en sus centros la educación inclusiva aumentaría de manera considerable.

Por su parte, los entrevistados de educación especial reconocen la gran importancia de su labor como especialistas y añaden que proporcionan una educación inclusiva, plural y diversa. Además, dos de ellos hacen hincapié en la polémica existente de los centros de educación especial, debido a que es cuestionada la inclusión de su alumnado, señalando que “en este momento político nos encontramos soportando el papel discriminatorio” y añade “cuando precisamente nos encontramos encaminados”.

Por último, en los concertados, nombran la importancia y necesidades de los centros de educación especial, debido a los recursos que disponen y el tipo de proceso de enseñanza – aprendizaje que otorgan, que va más allá de una educación reglada.

5. ¿Piensa que el alumnado ACNEAE/NEE que ha tenido a lo largo de los años ha estado de manera inclusiva en su aula? ¿Por qué?

El análisis de esta cuestión difiere según las vías por las que está compuesta el centro público y los años ejercidos. En primer lugar, los docentes de una única vía afirman que todo el alumnado ha estado de manera inclusiva tanto a nivel de aula como de centro, mientras que en los de más de una vía, hablan que han procurado siempre la inclusión de su alumnado pero resulta complicado debido al alumnado a atender.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

En segundo lugar, la perspectiva de los docentes según los años ejercidos, donde los que llevan menos años observan la inclusión fácil de conseguir en cualquier tipo de centro siempre que exista trabajo colaborativo, sin embargo los profesores/as de más años ven la inclusión como una integración a no ser que las administraciones les proporcionen recursos para su puesta en práctica.

De otra manera, el profesorado de educación especial responde afirmativamente y da a conocer que la inclusión del alumnado ha estado presente en todo momento. El personal que compone el centro valora las necesidades y capacidades de sus alumnos/as, para poder proporcionarles programas y recursos adaptados a cada uno. Todos ellos, hacen hincapié en la heterogeneidad del alumnado y la importancia de no utilizar formulas globales ni rígidas, puesto que el proceso de enseñanza – aprendizaje difiere según la persona.

En cambio, los profesoras/as de la concertada, ante esta pregunta dividen sus opiniones, dando lugar: por un lado, que el alumnado con necesidades educativas sí que ha estado de manera inclusiva en el centro ya que se le ha proporcionado la atención requerida en todo momento y por otro, que aunque haya habido inclusión no ha sido de manera continua ni suficiente, y añade “un solo profesor en un aula no puede hacer milagros”.

6-7. ¿Dónde realizaban los apoyos de los alumnos/as ACNEAE/NEE? ¿Qué crees que es mejor: los apoyos dentro o fuera del aula de referencia? ¿Por qué?

Los apoyos que desarrollan los docentes de los colegios públicos son combinados entre fuera y dentro del aula, dependiendo del área que se quiera trabajar con el niño/a. Además, destacan la importancia de la comunicación entre tutor- especialista, puesto que sin esta el alumnado no avanzaría con su proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la mayoría del profesorado prefiere los apoyos fuera del aula, señalando la comodidad de trabajar en un espacio exclusivo para ellos y donde disponen de todo tipo de material.

Por otro lado, en los centros de educación especial, los apoyos se llevan a cabo tanto dentro como fuera del aula, a veces de manera individual y otras en pequeños grupos de

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

trabajo dirigidas al desarrollo de algunos aspectos concretos. Estos dependen del alumnado, del momento y del tipo de atención que necesite. Los entrevistados no comprenden inclinación hacia un tipo de apoyo u otro, ya que aprecian las posibilidades que proporcionan ambos.

Para finalizar, en los colegios concertados, el personal docente afirman que los apoyos se realizan tanto dentro como fuera del aula, dependiendo estos del área a trabajar y características del alumnado, aunque uno menciona la comodidad del apoyo fuera del grupo puesto que “se aprovecha mejor el tiempo que se dedica al alumno/a en cuestión”.

Todos coinciden que los apoyos combinados es la mejor opción ya que el niño/a se ubica con el resto de compañeros la mayoría del tiempo y puede salir del aula para trabajar determinadas áreas.

8. ¿Si hubieran estado esos alumnos/as en centros especializado habrían tenido una mejor inclusión? ¿Habrían desarrollado las mismas habilidades sociales y competencias?

El profesorado de centros públicos menciona que depende de las características del propio alumno/a en cuestión, diferenciando así del grado de la dificultad que presente y las necesidades que requiera. Por otro lado, una mitad afirma que los niños/as que compone un centro ordinario, ayuda a favorecer las habilidades sociales del alumnado con necesidades educativas especiales, puesto que son enfocadas de cara a un futuro; en cambio, otros hablan de la educación del “día a día” ya que, con el currículo actual no se logran conocer habilidades como “ir a comprar el pan”, es decir, propias de la vida cotidiana y que son desarrolladas en los centros de educación especial.

En educación especial, el personal docente habla en esta pregunta desde el ámbito conocido, por lo que la respuesta es positiva, diversa, rica y variada. Asimismo, mencionan que no se puede hablar de inclusión sin conocer las competencias de cada niño/a y de las familias, quienes son los últimos en tomar la decisión, después de haber conocido todas las posibilidades.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Los docentes comparten que su alumnado ha estado o esta de manera inclusiva tanto en el aula como a nivel del centro, intentado ofrecerles las herramientas y competencias necesarias para los diferentes ámbitos de la vida.

La conclusión que nos deja el profesorado de la concertada es que no es tan importante el tipo de centro en el que haya estado el alumno/a sino la respuesta que se le ha podido proporcionar, junto con la calidad, dedicación y tiempo personal destinado a tal fin. Sin embargo, uno de ellos añade que el entorno normalizado juega un papel importante para el desarrollo de las habilidades sociales, señalando que no hubiera sido el mismo en un colegio de educación especial.

Discusión.

Para analizar los resultados de las entrevistas realizadas, se va a tener en cuenta las variables enunciadas, siendo estas: el tipo de centro en el que se ubica el profesorado y los años ejercidos en el ámbito educativo:

En primer lugar, los colegios de una vía y de educación especial ponen en práctica la inclusión del alumnado en sus aulas, algunos llevándola a cabo desde hace años y otros comenzando con ella, pero como objetivo final del Proyecto Educativo del Centro. En los centros de una vía se destaca que aunque no cuentan con los mismos recursos para dar respuesta a todo el alumnado, lo intentan suplir a través de la organización de los horarios, creación de nuevos materiales e involucración tanto del claustro como del equipo directivo.

Por otro lado, en los colegios de más de una vía, tanto públicos como concertados, les resulta más complicado dar este tipo de solución. Estos demandan tanto la falta de personal como de recursos, debido a que sus aulas están comprendidas por un gran número de alumnos/as de distintas características bajo la responsabilidad de un único tutor, por lo que es más complejo facilitar la respuesta necesaria a todo su alumnado.

La reflexión que pueden ofrecer las entrevistas según la tipología del centro es la siguiente: los colegios de una vía y de educación especial trabajan cómodamente la inclusión en las aulas, debido a los recursos y/o ratio de profesores por alumno/a.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Mientras que, los centros concertados y públicos (de más de una vía) tienen mayor complejidad para poder llevarla a cabo, ya sea por falta de recursos o personal.

En general, todos los entrevistados ven necesaria y positiva la inclusión del alumnado, pero demandan para su puesta en práctica mayor cantidad de profesionales y materiales. Como se ha podido observar, más de la mitad de los profesores/as mencionan este hecho y critican al Gobierno y las Administraciones puesto que no proporcionan ayudas para su realización. De este modo, afirman que la ley actual “pide más con menos”, rememorando los recortes presupuestarios que ha tenido la educación en nuestro país.

Respecto a los años ejercidos del profesorado y la perspectiva de la inclusión, difieren de manera notable. Los docentes que llevan un breve periodo de tiempo piensan que la inclusión es necesaria y se puede realizar siempre, ya sea a través de la elaboración de materiales o restructuración del horario. Sin embargo, aquellos/as que llevan más tiempo afirman que es muy difícil de proporcionarla tanto a nivel del aula como de centro aunque se intente.

Sin embargo, en las entrevistas se muestran similitudes independientemente del tipo del centro o años en la profesión, como son en los apoyos combinados y en la concepción de los centros de educación especial. Por un lado, el profesorado se encuentra a favor de realizar los apoyos tanto dentro como fuera del aula de referencia, pudiendo de esta manera trabajar conjuntamente con el resto de niños/as, aunque en determinadas áreas resulta más beneficioso salir fuera.

Y por otro lado, todos los docentes alaban el trabajo realizado por los centros de educación especial, viéndolos de esta manera necesarios. En estos, el alumnado con necesidades educativas especiales obtienen la respuesta individualizada que en otros tipos de colegios no podrían recibir o resultaría incompleta.

En la octava pregunta de la entrevista, se nombran el desarrollo de las habilidades sociales y competencias del alumnado si hubiera cursado en un centro de educación especial. De esta, se obtienen tres tipos de respuestas: la primera es las competencias se desarrollan mejor en los colegios de educación especial ya que no se limitan a los aprendizajes curriculares; la segunda, que todos los aspectos se habrían fomentado de la

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

misma manera independientemente del centro y por último, que las habilidades sociales son más positivas cuando se realizan desde la educación ordinaria.

Gracias a estas, se puede conocer que la educación especial es importante en la educación del alumnado con necesidades educativas especiales, pero sí estos se ubican en centros ordinarios, el profesorado que lo compone hará lo necesario para desarrollar al máximo sus competencias, aunque no se disponga de los mismos recursos ni especialistas.

Para finalizar, señalar la limitación del estudio debido a la reducida muestra, por lo que los resultados obtenidos no se pueden generalizar ni demostrar. Para que esto fuera posible, se debería realizar una investigación más profunda y con una muestra más representativa.

CONCLUSIÓN.

El documento se ha desarrollado en dos apartados compuestos, en primer lugar, de un marco teórico donde se recopila a groso modo la transición del sistema educativo español junto con las características del alumnado que requiere de una atención diferente a la ordinaria. Y en segundo lugar, una encuesta elaborada por la autora para el profesorado en activo de la Comunidad Autónoma de Aragón dando a conocer como ha sido la aplicación teórica a la práctica.

En la actualidad la educación se rige por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) del 2013. En esta se define como principio fundamental de toda la enseñanza básica la atención a la diversidad, y en sus artículos se recoge principios como la calidad, equidad, accesibilidad universal, formación personalizada y los derechos y oportunidades. (LOMCE, 2016)

Como se ha podido ver a través de las preguntas planteadas del cuestionario estos principios se intenta impartir en todos los centros, pero según el profesorado faltan recursos y personal para la aplicación del mismo.

Junto con la LOMCE, se ha mencionado el decreto 188/2017 y la orden 1005/2018 por las que se regula la inclusión en las aulas y centros de la Comunidad Autónoma de

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Aragón. Estas hablan de las medidas y actuaciones a desarrollar en los colegios para garantizar a todo el alumnado la inclusión, pero su aplicación es más laboriosa, puesto que según el tipo de centro y ratio de niños/as que comprenda se ha podido observar que se queda en una mera integración. Así mismo, se habla de los apoyos dentro del aula, en la medida de lo posible pero si no hay afinidad y/o coordinación entre especialista y tutor/a estos resultan poco exitosos o ni siquiera son llevados a cabo por mera comodidad.

La pregunta que se formula a través de esta información es dónde estará el alumnado con necesidades educativas especiales mejor incluido, sí bien aulas ordinarias o con niños/as de las mismas características. La respuesta a esta pregunta depende de cada uno, pero observando los cuestionarios, se puede afirmar que en los centros de educación especial trabajan desde hace años con la inclusión del alumnado, además de ofrecerles herramientas y estrategias para la vida cotidiana, actividades que no se trabajan en otro tipo de centros.

Si se ha podido mostrar que en centros públicos de una vía, la inclusión del alumnado es notable y muy positiva, y es gracias al profesorado por lo que se lleva a cabo, pero como se sabe no todos los colegios son iguales y en otros el cupo de alumnos/as sobrepasa al personal del centro por lo que no pueden proporcionar la respuesta educativa que se desea.

Por otra parte, respecto a los años ejercidos de los docentes, se obtiene la conclusión de a que más años en la educación corresponde a un mayor descorazonamiento. Este hecho ha podido ser provocado por las numerosas reformas educativas que se han llevado a cabo o simplemente por malas gestiones a nivel de centro, pero los resultados obtenidos muestran que la perspectiva de la inclusión es más pesimista cuando se llevan más años ejercidos en el ámbito educativo.

En la justificación del trabajo se habla del titular “Apoyamos la educación inclusiva pero nuestros hijos necesitan un centro especial” donde se recoge el descontento de las familias con hijos/as con necesidades educativas especiales por la nueva ley educativa, cuya intención es eliminar los centros de educación especial, llevando a todo su alumnado a colegios de carácter ordinario. En el cuestionario, se ha formulado una pregunta para conocer la opinión de los docentes de este tipo de centros.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

El profesorado entrevistado alaba la labor que realizan los docentes de educación especial puesto que otorgan una educación individualizada y dispone tanto de recursos como de personal especializado. Este hecho muestra que no importa el tipo de centro en el que se ubique el niño/a mientras que pueda obtener todo aquello que requiera para desarrollar al máximo sus capacidades.

El sistema educativo comprende unas buenas bases teóricas que pretenden ofrecer la mejor calidad educación para todos, pero la opinión del alumnado ha de ser prioritaria, así como la del profesorado que trabaja con ellos y de las familias que es el primer referente de educación para estos. Si la educación tiene recortes, muchas iniciativas son complejas de desarrollarse por completo o son llevadas a cabo de manera inadecuada, y así solo se entorpece el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Asimismo, se podría afirmar que una mayor diversidad en las aulas propiciaría una mayor inclusión, y se dejaría atrás la segregación del alumnado en otro tipo de colegios, pero para ello sería necesario una reforma de todo el sistema educativo español dotándolo de un mayor número de recursos y no eliminando los que tiene a través de recortes, dejando a un tutor con veintiséis alumnos/as en clase, cada veinte niños/as con un especialista de Audición y Lenguaje y cada ocho con un especialista de Pedagogía Terapéutica.

Todas las conclusiones obtenidas de este Trabajo de Fin de Grado no se pueden generalizar ni demostrar debido a la pequeña muestra obtenida. El objetivo de la elaboración del documento era conocer la perspectiva del profesorado ante la inclusión en las aulas y sí existe como tal o sólo se queda en lo recogido por la legislación. La percepción final que se ha podido obtener es que la inclusión se queda en mera teoría y su puesta en práctica difiere con sus bases. Para que la inclusión se pueda dar en todos los centros educativos se hará necesario: recursos, personal cualificado y mayor colaboración entre los diferentes ejes que comprende el ámbito educativo.

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Arnáiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

Booth, T. y Ainscow, M. (1998). *From them o us*. Londres: Routledge.

Campo, S. (17 de febrero de 2019). *Apoyamos la educación inclusiva, pero nuestros hijos necesitan un centro especial*. Heraldo de Aragón. Recuperado de: https://www.heraldo.es/noticias/aragon/2019/02/16/apoyamos-educacion-inclusiva-pero-nuestros-hijos-necesitan-centro-especial-1292945-300.html?fbclid=IwAR0A1jqBj5Gs4995NBvefqVNSKKqS75v18_684-nxFvkvhsGb-lcSPCQhSE

Cardona, M. C., Gómez – Canet, P. F. y González – Sánchez, M. E. (2000). *Cuestionario de Percepciones del Profesor acerca de una Pedagogía Inclusiva*. Documento no publicado, Universidad de Alicante.

Cardona, M. C. (2008). *Are teachers tolerant of diversity? Indefitifying common or dissimilar patterns of reponse toward difference*. The international Journal of Diversity inOrganisations, Communities & Nations, 8, 261 – 268.

Carrión Martínez, J. J. (1999). *Integración y escuela para todos*. Estudio de casos. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Almería, Almería.

CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español version 2.0. (2013)

Constitución Española. (1978). Madrid: Boletín Oficial del Estado.

DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón. (2017).

Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Salamanca: Ministerio de Educación y Ciencia España (1994)

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Elizondo, C. (2019). *Educación Inclusiva*. Mon Petit Coin D'Éducation. Recuperado de: <https://coralelizondo.wordpress.com/educacion-inclusiva/>

Farrel, P. (1997). *The integration of children with severe learning difficulties: a review of the recent literatura*. Journal of Applied Research in Intellectul Disabilities, 10(1), 1 – 14.

Farrel, P. (2000). *The impact of research on developments in inclusive education*. International Journal of Inclusive Education, 4(2), 163-162.

Florian, L. (1998). *Inclusive practice. What, why and how?*. En C. Tilstone, L. Florian y R. Rose (Eds.), Promoting inclusive practice (pp. 13-26). Londres: Routledge.

García Pastor, C. y Villar Angulo, L. M. (1978). *Proyecto de investigación para la modificación de actitudes y la adaptación de la enseñanza para la integración de niños deficientes*. En C. García Pastor (Ed.), Actas de las IV Jornadas de Universidades y Educación Especial (pp. 101 – 121)). Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

González, J. (2002) Necesidades educativas especiales e intervención psicopedagógica. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Green, S. K. y Shinn, M. R. (1994). *Parent attitudes about special education and reintegration: What is the role of student outcome?* Exceptional Children, 61(3), 269 – 281.

Illán, N. (1989). *La integración escolar y los profesores*. Valencia: Nau Libres.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Madrid: Boletín Oficial del Estado. (1970).

Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. Madrid: Boletín Oficial del Estado. (1982).

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. Madrid: Boletín oficial del Estado (1990).

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Madrid: Boletín Oficial del Estado (2006)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Madrid: Boletín oficial del Estado (2013)

Marchesi, A. Coll, C. Palacios, J. (2017) *Desarrollo psicológico y educación.* España: Alianza Editorial

Nirje, B. (1996). *The normalization principle and human mangment implications.* En R. D. Kugel y W. P. Wolfensberger (Eds.), *Chaning patterms in residential services for the mentally retarded* (pp. 179 – 195). Washington: President´s Committee on Mental Retardation.

Pallisera, M. y Fullana, J. (1992). *La integración escolar en Cataluña: Un estudio cualitativo sobre las necesidades de formación del profesorado.* Bordón, 44(3), 299 – 309.

Parrila, A. (1992). *El profesor ante la Integración Escolar: investigación y formación.* Buenos Aires: Cincel.

ONU (2009). *Declaración Universal de Derechos humanos. Sección de Servicios de Internet.* Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas. Recuperado de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

ORDEN de 20 de enero de 2003, del Departamento de Salud, Consumo y Servicios Sociales, por la que se regula el Programa de Atención Temprana en la Comunidad Autónoma de Aragón. Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón. (2003)

ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón. Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón. (2014).

ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón. (2018).

La inclusión en los Centros Educativos desde la perspectiva del personal docente.

Peterson, J. M. (2002). *Toward creativity and collaborative learning in the 21st century*. En J. S. Housand, R. A. Villa y A. Nevin (Eds.), *Creativity and collaborative learning* (2ª ed., pp 1-2). Baltimore: Paul H. Brookes.

Porter, G. y Richler, D. (Eds.) (1991). *Changing Canadian Schools* (pp.191-218). North York, Ont.: The Roeher Institute

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. Madrid: Boletín Oficial del Estado.

Rogero, J. y Andrés, M. (2014). *Gasto público y de las familias en educación en España: diferencias entre centros públicos y concertados*. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 147: 121-132.

Salvador, M. (2001). *Enciclopedia psicopedagógica de necesidades educativas especiales*. Archidona (Málaga): Aljibe, D.L.

Sola, T., López, N. y Cáceres, M. P. (2009) *La educación especial en su enmarque didáctico y organizativo*. [1ª ed.] Granada: Grupo Editorial Universitario, D. L.

Stainback, W. y Stainback, S. B. (1990). *Support networks for inclusive schooling: Independent integrated education*. Baltimore: Paul H. Brookes.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien: Tailandia.

Vargo, R y Vargo, J. (1993). *Parents: A “typical” classroom is the only choice*. *Counterpoint*, 14(1), 5.

Warnock, M. (1987). *Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial*. En *Revista de Educación*, Número Extraordinario, pp. 45-73.

ANEXOS.

Anexo I:

Entrevista para la elaboración del Trabajo de Fin de Grado:

Profesión:
Especialización:
Años ejercidos:
Tipo de centro educativo (público, concertado, privado o centro especializado):

1. ¿Qué opina sobre la inclusión en las aulas?
2. ¿Se práctica la educación inclusiva en el centro educativo? ¿Cómo se hace? ¿Se podría hacer mejor?
3. ¿Cree que con: los recursos, materiales y personal del centro, se puede proporcionar dicha educación inclusiva?

4. ¿Qué opina de los centros de educación especial?

5. ¿Piensa que el alumnado ACNEAE que ha tenido a lo largo de los años ha estado de manera inclusiva en su aula? ¿Por qué?

6. ¿Dónde realizaban los apoyos de los alumnos/as ACNEAE?

7. ¿Qué crees que es mejor: los apoyos dentro o fuera del aula de referencia? ¿Por qué?

8. ¿Si hubieran estado esos alumnos/as en centros especializado habrían tenido una mejor inclusión? ¿Habrían desarrollado las mismas habilidades sociales y competencias?

Anexo II:

